

PRINCIPALES RETOS
EN EL EJERCICIO DEL
**DERECHO A LA
EDUCACIÓN**
2024

coneval

Consejo Nacional de Evaluación
de la Política de Desarrollo Social

Lo que se mide se puede mejorar



Presentación

Con el propósito de informar sobre el estado de los derechos sociales en México, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) elaboró en 2018 una serie de estudios diagnósticos en los que se analizó el ejercicio del derecho a la educación, la salud, la vivienda digna y decorosa, el disfrute de un medio ambiente sano, el trabajo y la alimentación nutritiva y de calidad, los cuales son derechos reconocidos en el artículo 6 de la Ley General de Desarrollo Social (LGDS).

A cinco años de la realización de este primer ejercicio, es necesario contar con un diagnóstico actual en materia de educación que permita dar seguimiento a los retos, las nuevas dinámicas socioeconómicas, así como el contexto cambiante.

Dicha información también debe permitir la identificación de nuevas necesidades para el

goce pleno del derecho, a la luz de escenarios de riesgo contemporáneos como la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19 en 2020 y sus efectos posteriores. El *Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2024* forma parte de esta serie actualizada de estudios sobre la situación del ejercicio de derechos sociales en México.

El presente documento expone de manera sintética las bases conceptuales y normativas que sostienen la definición del derecho, los componentes del marco analítico para su diagnóstico, así como los principales hallazgos. Asimismo, se exponen las principales brechas que obstaculizan su ejercicio para grupos vulnerables de la población. Por último, se plantean una serie de retos de atención para el avance en la garantía del derecho.

Marco conceptual del Estudio diagnóstico del derecho a la educación 2023-2024

El marco analítico y conceptual del derecho a la educación es una guía para la revisión del estado actual de la garantía del derecho. La base del marco analítico es el enfoque basado en derechos (EBD), el cual posibilita la conjugación de distintas dimensiones de análisis para lograr un panorama integral del derecho a la **educación**. Su adopción se encamina a “propiciar avances mejores y más sostenibles del desarrollo, y a combatir las desigualdades, las prácticas discriminatorias y las relaciones de poder injustas” (OMS, como se citó en CONEVAL, 2018, p.33). El ejercicio pleno de los derechos sociales, entre ellos la educación, demanda la garantía de sus dimensiones constitutivas: disponibilidad, accesibilidad y calidad (Hernández, Aparicio y Ruiz, 2018).

Además de considerar el EBD, el marco analítico para la medición del derecho a la educación se construyó a partir de los marcos legales nacional e internacional, en los que se retoman las reformas educativas de 2019, así como explicaciones teóricas de modelos a cerca de la educación basada en derechos. La finalidad del marco analítico es hacer una aproximación más precisa y contextualizada al cumplimiento del derecho, facilitando la identificación de avances, desafíos y las brechas en su ejercicio.

En la conceptualización del derecho se incorpora el principio de inclusión como un elemento transversal a todo el marco analítico. Esto se debe a que dicho principio busca garantizar que los servicios educativos estén disponibles, sean físicamente accesibles y posean la calidad necesaria para todos los grupos de población, especialmente para aquellos que se encuentran en condición de desventaja en el ejercicio del derecho a la educación, como la población con discapacidad o hablante de lengua indígena, entre otros grupos vulnerables.

Es importante mencionar que cada elemento del marco analítico se definió a partir de la confrontación de la normatividad y los elementos teóricos y conceptuales. Se tomó la normatividad como referente en los casos en los que esta proporcionaba el detalle suficiente para operacionalizar mediciones del derecho, mientras que, cuando la normatividad no contenía elementos suficientes para operacionalizar la observación del derecho, o cuando esta no es consistente con lo que la evidencia y el marco normativo internacional indican, la operacionalización del derecho se realizó mediante elementos teórico-conceptuales o principios generales del derecho internacional.

Definición del derecho a la educación

Con base en los documentos *Diagnóstico del Derecho a la Educación 2018* de CONEVAL, *Right to education handbook* de la UNESCO (2019), el PIDESC y la Constitución Mexicana —y priorizando a la figura del Estado como su garante— el Diagnóstico define del derecho a la educación de la siguiente manera:

Derecho humano fundamental orientado hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana, que facilita el ejercicio de los otros derechos humanos y la participación de los individuos en la sociedad. El derecho a la educación se ejerce mediante la provisión de servicios educativos que consisten en una instrucción sistemática, institucional, intencional y planeada que debe garantizarse por el Estado a toda persona, de acuerdo con los niveles educativos definidos como obligatorios y con apego a los principios de obligatoriedad, gratuidad, inclusividad, laicidad y equidad. La educación debe de ser relevante, pertinente y equitativa, por lo que debe desarrollar los aprendizajes y competencias necesarias para participar en la sociedad, debe dar respuesta a la diversidad de necesidades de la población y contextos y debe contribuir a la igualdad de oportunidades para toda la población.

Marco analítico**Disponibilidad**

La existencia del marco institucional, instituciones, infraestructura, personal, planes, programas y materiales para que se materialice el derecho a la educación para toda la población. Se trata de la estructura institucional y los recursos físicos y humanos, que ofrece o promueve el Estado para que las personas ejerzan el derecho a la educación.

Accesibilidad

Refiere a las características que deben cumplir los servicios educativos provistos o normados por el Estado de todos los tipos y niveles para que todos los sujetos de derecho puedan acceder a dichos servicios sin discriminación y con equidad.

Calidad

Los servicios educativos deben tener las características necesarias para generar efectos positivos sobre el aprendizaje y aprovechamiento escolar que contribuyan al desarrollo personal y profesional de los educandos. Para ello la educación debe ser relevante, pertinente y con equidad, por lo que debe desarrollar los aprendizajes y competencias necesarias para participar en la sociedad, debe dar respuesta a la diversidad de necesidades de la población y contextos, y debe asegurar la igualdad de oportunidades.

Subdimensiones

Instituciones
Infraestructura
Personal
Planes y programas
Materiales

Física
Económica

Calidad de los medios
Habilidades y conocimientos
profesionales del personal
educativo
Calidad de los procesos
Aprovechamiento
Relevancia

Principales hallazgos del Estudio diagnóstico del derecho a la educación

Disponibilidad de servicios educativos

Una condición necesaria para garantizar el ejercicio del derecho a la educación radica en asegurar la disponibilidad de **los servicios educativos** para toda la población. Para ello, a través del Sistema Educativo Nacional (SEN), el Estado mexicano ofrece una oferta educativa que pretende cubrir todos los niveles de educación obligatoria y considera diferentes necesidades geográficas, culturales o pedagógicas.¹

Si bien es cierto, que el artículo tercero constitucional establece que todo individuo tiene derecho a la educación sin distinción de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, religión, lengua o cualquier otra condición, también es cierto que, el SEN debe garantizar que niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ) accedan, transiten y concluyan sus trayectorias educativas en edades pertinentes o idóneas.²

En 2022 había 52.1 millones de personas en edad (de 0 a 24 años) para asistir a la educación obligatoria en México (INEGI, 2023). En el ciclo escolar 2022-2023 el SEN atendió a aproximadamente 34.6 millones de alumnos de educación obligatoria a través de 259.7 mil planteles educativos que ofrecían distintos niveles, modalidades, tipos de

servicio y de organización (SEP-DGPPyEE, 2023; SEP-DGPPYEE, 2023b).

A pesar de la magnitud del SEN, se identificaron algunas áreas de oportunidad en términos de disponibilidad del servicio educativo para grupos específicos de la población.

Este es el caso de la población de 0 a 2 años, que corresponde con el nivel de **educación inicial**, en donde se identificó como problema central la limitada oferta de servicios públicos de educación inicial³, pues en el ciclo escolar 2022-2023 sólo existían 1.1 instituciones educativas por cada 1,000 niñas y niños en este rango de edad, incluyendo los servicios no escolarizados de educación a través de la atención a padres, madres o tutores del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), lo cual es significativamente menor respecto a las instituciones disponibles para otros niveles educativos y es insuficiente considerando que desde 2019 este nivel educativo es obligatorio en México (INEGI, 2023; SEP-DGPPyEE, 2023). Otro elemento relevante para la disponibilidad del servicio educativo son los docentes: en el caso de la educación inicial, es importante mencionar que menos del 1% de los estudiantes de escuelas normales buscan especializarse en ese nivel educativo (SEP-DGPPyEE, 2023).

Asimismo, se identificó una escasa oferta educativa en el **nivel superior**, pues la razón de instituciones por cada 1,000 jóvenes de 18 a 24 años fue de 0.6 para el ciclo escolar 2022-2023, en contraste con el nivel primaria

¹ De acuerdo con el artículo 3.º constitucional, la educación obligatoria está conformada por el nivel inicial, preescolar, primaria, secundaria y media superior. Además, la educación superior lo será en términos de la fracción X del mismo artículo (CPEUM, 1917).

² Idealmente las edades son: 0 a 2 años para cursar la educación inicial, 3 a 5 años para preescolar, 6 a 11 años primaria, 12 a 14 años secundaria y 15 a 17 años media superior.

³ De acuerdo con la SEP, en México, la educación inicial es el servicio educativo que se imparte a niñas y niños menores de 3 años de edad y sus familias, para el caso de las escuelas comunitarias. El propósito es "potencializar su desarrollo integral y armónico en un

ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas, lo que les permitirá adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social" (SEP-DGPPYEE, 2023a). Al respecto, si bien existen diversos documentos que establecen que la edad para estudiar la educación inicial es de cero a tres años, para términos estadísticos, tanto la SEP como el Mejoredu establecen que la edad considerada es de cero a los dos años once meses (SEP-DGPPYEE, 2023a; Mejoredu, 2023). Por lo anterior, se considera para este diagnóstico que la población objetivo de la educación inicial son niñas y niños de 0 a 2 años.

que cuenta con 7.1 escuelas por cada 1,000 personas de 6 a 11 años (SEP-DGPPYEE, 2023b; INEGI, 2023; SEP-DGPPYEE, 2023).

La cifra anterior es importante dado que, de acuerdo con el enfoque de derechos, el Estado debe de considerar a todas las personas como sujetos, por lo que la disponibilidad de instituciones de educación superior debería estar acorde con la población en edad normativa de cursar dicho nivel, es decir, considerando todas las y los jóvenes de 18 a 24 años, sin embargo, es necesario mencionar que para 2022 en México el 53.2 % de personas de 18 a 24 años concluyó la educación media superior y era atendible en educación superior (Mejoredu, 2023), por lo que esta cifra puede ser otro parámetro de comparación para la suficiencia de las instituciones de educación superior.

Respecto a la población hablante de lengua indígena (HLI), en México hay 2.2 millones de personas de 3 a 24 años (INEGI, 2023). Esta población representa el 4.7 % del total de las personas que busca atender el SEN y, para ello, existen 1,949 escuelas de nivel inicial: 9,906 para preescolar y 10,311 para primaria de tipo indígena (SEP-DGPPYEE, 2023).

Al respecto, las escuelas de educación indígena buscan proporcionar servicios educativos con pertinencia cultural a pueblos y comunidades indígenas, donde idealmente este servicio es ofrecido en la lengua materna de los estudiantes. Este tipo de servicio se ofrece en educación inicial, preescolar y primaria.

No obstante, lo anterior, se identificó una limitada disponibilidad de servicios pertinentes⁴ para la HLI que se va reduciendo a partir de secundaria, pues el tipo de servicio de educación indígena deja de existir a partir de este nivel lo que puede representar un obstáculo para que la población HLI pueda transitar hacia los niveles educativos

superiores. A pesar de eso, la educación indígena es de suma importancia en las localidades con más de 40 % de población HLI, ya que representa el 61.5 % de la oferta en educación inicial, el 65.7 % en preescolar y el 69.4 % en primaria.

(SEP-DGPPYEE, 2023b; SEP-DGPPYEE, 2023).

En cuanto a la oferta institucional de servicios educativos y de apoyo para **personas con discapacidad** en educación básica se cuenta con los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), y en educación media superior se tienen los Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED) (Mejoredu, 2023). Estos servicios buscan dar atención a 1.1 millones de personas con discapacidad que equivalen al 2.2% de la población que busca atender el SEN. Sin embargo, la provisión de los servicios de educación básica y media superior para este grupo de población es insuficiente y la mayoría se ubican en entornos urbanos (Mejoredu, 2022a).

Se puede observar que existen limitaciones, puesto que, en el ciclo 2021-2022 los servicios públicos de educación especial atendieron en a menos de 600 mil personas (MEJOREDU, 2023), de las cuales, además es posible que no todas hayan sido personas con discapacidad. Esto podría significar que una cantidad importante de estudiantes con discapacidad no tiene disponibles las opciones requeridas para ejercer su derecho a la educación.

En este mismo sentido, para atender a la población de **15 años o más que no habían concluido la educación básica** se cuenta con los servicios del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), que en 2022 tenía 2,636 plazas comunitarias en operación, que son espacios acondicionados a los que

⁴ De acuerdo con el INEE la pertinencia se refiere a la adecuación del currículo a las necesidades individuales

de los alumnos y a las de la sociedad en su conjunto (INEE, 2018b).

las personas pueden acudir para aprender a leer, escribir, terminar la educación primaria, secundaria o tomar cursos de capacitación para la vida y el trabajo (INEA, 2024). En 2022, había 25.1 millones de personas que presentaban rezago educativo, equivalente al 19.4 % de la población, lo que implica que en ese año había 0.11 plazas comunitarias por cada 1,000 personas potenciales de atención, es decir, en situación de rezago educativo. O bien, también se puede plantear que cada plaza debería atender a 9,506 personas para cubrir a toda la población (INEGI, 2023a; CONEVAL, 2023).

Disponibilidad de infraestructura educativa

La Ley General de Educación (LGE) establece la obligación del Estado de garantizar que la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno, sean idóneas y contribuyan a los fines de la educación. Adicionalmente, menciona que se deben atender de manera prioritaria las escuelas que, por estar en localidades aisladas, zonas urbanas marginadas, rurales y en pueblos y comunidades indígenas, tengan mayor posibilidad de rezago o abandono escolar, con lo que se busca establecer condiciones físicas y de equipamiento que permitan proporcionar educación con equidad e inclusión (LGE, 2019).

No obstante, y si bien existen insuficiencias y falta de continuidad en la información sobre las condiciones materiales en las que se realiza el servicio educativo,⁵ el análisis de los datos señala que existen problemas

importantes de provisión en materia de infraestructura educativa y materiales.

En lo que respecta a los **servicios básicos**, para el ciclo escolar 2022-2023, el 21.5 % de las escuelas de educación básica no contaban con agua potable, y el 18.1 % no tenían lavamanos, el 8.8 % carecían de electricidad y el 4.2 % de sanitarios (SEP-DGPPyEE, 2023).

Al realizar el análisis considerando las características de los planteles, las diferencias son sustanciales entre las escuelas públicas y privadas, así como por tipo de servicio, pues son las escuelas comunitarias⁶ e indígenas las que presentan mayores carencias en todos los ámbitos analizados (electricidad, agua potable, lavamanos y sanitarios). Al respecto, es importante señalar que la mayoría de estas escuelas se encuentran en localidades de menos de 2,500 habitantes, por lo que las carencias de servicios básicos de las escuelas pueden estar asociadas a las condiciones de infraestructura de las localidades en las que estas se ubican.

En el ciclo escolar 2022-2023, las escuelas comunitarias mostraban deficiencias en infraestructura: más de la mitad carecían de agua potable y lavamanos y el 30.33 % no tenían electricidad. En comparación, solo el 16.3 % las escuelas primarias generales públicas no tenían agua y un 3.9 % carecen de energía eléctrica. También se observan carencias importantes en las escuelas primarias indígenas, ya que el 43.7 % no tiene

⁵ Para la realización del diagnóstico no se contó información actualizada sobre el estado de la infraestructura física educativa. Lo anterior, se debe en gran medida a la discontinuidad del levantamiento del Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial (CEMABE) y la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA). Estos instrumentos proveían información sobre la calidad de los inmuebles, servicios básicos, condiciones de seguridad, adaptaciones físicas para

personas con discapacidades, espacios escolares, así como elementos de gestión escolar, matrícula de alumnos, personal, entre otros rubros.

⁶ Las escuelas comunitarias son un tipo de servicio de educación básica: inicial, preescolar, primaria y secundaria, que ofrece el Conafe y está enfocado en ofrecer servicios a pequeñas localidades con alto grado de marginación, así como comunidades indígenas y migrantes.

agua y el 14.8 % servicio de electricidad (SEP-DGPPyEE, 2023).

Por su parte, para el mismo ciclo escolar el 6.5 % de las escuelas secundarias generales no tenían agua potable, en comparación con el 12.1 % de las técnicas; el 25.9 % de las telesecundarias; y el 63.1 % de las comunitarias. En el caso de los lavabos, estos porcentajes son del 5.4%, 6.6 %, 15.8 % y 62.1 %, respectivamente (SEP-DGPPyEE, 2023).

Cuadro 1. Porcentaje de escuelas de educación básica que cuentan con carencias de servicios básicos, ciclo 2022-2023

Nivel y tipo de servicio		Electricidad	Agua potable	Lavamanos	Sanitarios
Escuelas de educación básica		8.8	21.5	18.1	4.2
Primaria	General	3.9	16.3	11.5	5.4
	Indígena	14.8	43.7	42.3	28.2
	Comunitario	31.2	61.4	60.2	0.5
	Privado	0.6	1.5	0.5	2.6
	Total	7.4	22.2	18.5	7.1
Secundaria	General	1.5	6.5	5.4	1.4
	Técnica	1.5	12.1	6.6	1.3
	Telesecundaria	6	25.9	15.8	7
	Comunitario	32.4	63.1	62.1	1.3
	Privado	0.2	1.7	0.6	1.1
	Total	7	22	16.3	3.9

Fuente: Estadística Educativa Formato 911, SEP-DGPPyEE 2023.

La disponibilidad de sanitarios se reportó para el 98.6 % de las secundarias generales; el 98.7 % de las técnicas; el 93.0 % de las telesecundarias, y el 98.7% de las comunitarias. Respecto a la electricidad, el 98.5 % de las secundarias generales cuentan con ella; el 98.5 % de las técnicas; el 94.0 %, de las telesecundarias; y el 67.6 % de las comunitarias (SEP-DGPPyEE, 2023). Cabe

resaltar que hay poco más de 6 % de telesecundarias que carecen de energía eléctrica, lo cual obstaculiza directamente la entrega del servicio, dado su modelo educativo.

Respecto a la disponibilidad de **instalaciones complementarias**, es importante mencionar que estos elementos se conceptualizan como bibliotecas, laboratorios, computadoras, servicios informáticos, y espacios deportivos, sin embargo, sólo fue posible medir computadoras y acceso a internet, por la información disponible. En el ciclo escolar 2021-2022 se encontró que el 35.4 % de todas las escuelas secundarias y 33.9 % de las de media superior carecían de computadoras, mientras que el 63.4 % y 53.3 % carecían de servicio de internet, respectivamente (Mejoredu, 2023).

Por otro lado, las escuelas indígenas tienen menos acceso a computadoras con internet que las escuelas generales públicas: en preescolar, 33.1 % las escuelas de tipo de servicio indígena contaban con computadoras y 2.7 % con conexión a internet, contra las generales, en las que 34.9 % y 21.6 % respectivamente, tenían dichos elementos. Por otro lado, un 35.9 % primarias indígenas tienen computadoras y sólo el 4 % conexión a internet, lo que contrasta el tiempo de servicio general: 44.6 % con computadoras y el 24.7 % con servicio de internet (Mejoredu, 2023).

En cuanto a la **accesibilidad y adaptabilidad de los planteles educativos**, solamente se identificó información sobre infraestructura para las personas con discapacidad motora, existiendo otras como la visual, la auditiva, los trastornos mentales y las discapacidades múltiples, que requieren adaptaciones particulares y para las cuales no se tiene información.

En el ciclo escolar 2021-2022 solo el 22.6 % de las escuelas de educación básica y el 33.2 % de los planteles de educación media superior contaban con infraestructura

adaptada,⁷ siendo las escuelas comunitarias (1.3 %), indígenas (4.9 %) y telesecundarias (13.8 %) las menos favorecidas (Mejoredu, 2023).

La información del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de la Educación Básica y Especial (CEMABE) indica que en 2013 también había carencias importantes y brechas significativas entre los diferentes tipos de servicio en materia de mobiliario básico educativo.

El hecho de que una escuela cuente con infraestructura, servicios y espacios adaptados a las necesidades de las y los estudiantes no solo contribuye a mejorar la calidad del aprendizaje, sino que promueve conexiones con la comunidad, por lo anterior, las carencias y brechas observadas pueden significar limitantes importantes para el ejercicio del derecho a la educación.

Accesibilidad física a los servicios educativos

Para que el ejercicio del derecho a la educación sea una realidad para todas las personas, no basta con garantizar la existencia de los servicios, sino que además estos tienen que ser accesibles para toda la población sin importar su lugar de residencia, condición económica, presencia de discapacidad, etcétera. Sin embargo, en el diagnóstico se identificaron retos en esta materia, pues la población que habita en pequeñas localidades rurales o de difícil acceso presenta barreras significativas para asistir a la escuela. Esto se observa con la brecha en la tasa de asistencia entre el ámbito rural y urbano, que da cuenta de que la asistencia es menor en el primero: en primaria la diferencia es de 0.6 pp, y se amplía conforme se avanza por niveles superiores: 7.4 pp en secundaria, 18.6 pp en media

superior y 20.6 pp en superior. Cabe destacar que para el nivel inicial, la brecha favorece al ámbito rural (INEGI, 2023).

Lo anterior, está directamente relacionado con la paulatina disminución en la disponibilidad de instituciones educativas en zonas rurales. Existen dos factores determinantes para definir la accesibilidad física a la educación. Por un lado, que los centros educativos se ubiquen a una distancia razonable de los hogares y, por otro, que se cuente con transporte para llegar a ellos, o bien, se ofrezcan las condiciones necesarias de conectividad y los materiales necesarios o adaptados para fortalecer la educación a distancia. No obstante, respecto al primer factor, el **tiempo de traslado se incrementa conforme se avanza por los diferentes niveles educativos**, pues la proporción de las y los estudiantes de localidades rurales que tardan entre media hora y una hora para llegar a su centro educativo pasa del 3.1 % para primaria al 19.1 % para el caso de educación media superior y el 32 % en nivel superior respectivamente (INEGI, 2021).

Considerando los aprendizajes de los cierres de los planteles educativos durante la pandemia por COVID-19, la **educación a distancia o en modalidades mixtas** puede ser una opción para poblaciones que no tienen una escuela a una distancia razonable. Existe una amplia oferta de modalidades de educación abierta y a distancia para los tipos de educación media superior y superior, sin embargo, para la educación básica la oferta es limitada.

Aunado a ello, existen asimetrías en la disponibilidad de herramientas en los hogares para poder aprovechar los servicios no escolarizados, de tal manera que, las localidades rurales tienen menor acceso a ellas. Por ejemplo, solo el 12 %, 18.7 % y 71.9

educación, cuya construcción asegure la plena inclusión de todos los usuarios, considerando también la accesibilidad a las personas con discapacidad” (Mejoredu, 2022).

⁷ En el presente diagnóstico la información sobre infraestructura adaptada se recuperó del *Anexo de atención a los Objetivos de Desarrollo Sostenible* del Formato 911, en donde se define como infraestructura a “cualquier edificación relacionada con los servicios de

% de los hogares de localidades menores a 2,499 habitantes cuentan con computadoras, acceso a internet o disponen de algún dispositivo celular, respectivamente (INEGI, 2021).

De acuerdo con lo anterior, la baja disponibilidad de escuelas y servicios educativos en el ámbito rural, aunado a las brechas de acceso a servicios de comunicación constituyen barreras para que las NNAJ que radican en esas localidades puedan acceder a la educación.

Accesibilidad económica a la educación

Aunado a la necesidad de que los servicios educativos sean accesibles sin importar el lugar de residencia, el ejercicio del derecho a la educación no debería estar determinado por las condiciones socioeconómicas de las personas, sino que debe garantizarse con equidad para toda la población.

No obstante, los ingresos familiares están asociados con la tasa de asistencia escolar. Por ejemplo, en 2022 se identificaron brechas importantes en la asistencia y cobertura neta⁸ entre la población con ingresos⁹ por arriba o por debajo de la Línea de Pobreza Extrema por Ingresos (LPEI) y, además, estas brechas se incrementan conforme se avanza en las trayectorias educativas.

La diferencia en la asistencia entre las personas con ingreso por arriba y por debajo de la LPEI en puntos porcentuales es: 3.6 en preescolar, 2.2 en primaria, 7.9 en secundaria, 15.2 en media superior y 14.0 en superior, por lo que se observa que las condiciones de vulnerabilidad en el ingreso pueden limitar la asistencia (CONEVAL, 2023). Respecto a la cobertura neta las diferencias son: 5.1 pp en preescolar, 1.6 pp en primaria, 9.0 pp en secundaria, 16.4 pp en media superior y 14.7

pp en superior (INEGI, 2023). Lo que indica que, no sólo hay una brecha en la asistencia de la población dependiendo de su nivel de ingreso, sino que esa brecha se va haciendo mayor conforme se avanza en los niveles educativos y se la brecha es más grande cuando se considera el tránsito oportuno de las trayectorias, con el indicador de cobertura neta.

Lo anterior puede explicarse porque, aunque la educación en México es pública y gratuita, existen gastos asociados que representan un obstáculo para la población más vulnerable. Las familias de los primeros deciles o con menores ingresos, pueden enfrentar problemas para enviar a sus hijos a la escuela debido a los gastos asociados a cuotas, transporte o materiales educativos, pues, en la información de gasto de la ENIGH 2022 se encontró que poco más del 80 % de los hogares con al menos un estudiante, incluyendo los de los deciles más bajos, desembolsan gastos educativos, principalmente para el pago de cuotas y materiales (INEGI, 2023).

En adición a lo anterior, con datos de la estadística Formato 911 en el ciclo 2020-2021, se identificó que el porcentaje de escuelas públicas que recaudan cuotas en educación básica es el siguiente: inicial, 29.7 %; preescolar, 55.5 %; primaria, 57.2 %, secundaria general, 60.4 %; telesecundaria, 65.2 % y secundaria técnica, 59.8 % (SEP-DGPPyEE, 2023).

Dadas las condiciones socioeconómicas y culturales, existen hogares en México en los que el trabajo infantil se implementa como una estrategia para completar el ingreso familiar o como apoyo en las tareas domésticas. En esta situación, la educación conlleva un costo de oportunidad para los hogares y personas sujetas del derecho, para los que la asistencia a la escuela puede representar una

⁸ La tasa de cobertura neta muestra el porcentaje de personas que asiste a la escuela en el nivel que le corresponde según la edad típica.

⁹ Se refiere al ingreso corriente total per cápita, estimado a partir de todos los ingresos del hogar en la Medición Multidimensional de la Pobreza.

disminución de su ingreso. Al respecto, el trabajo infantil constituye un factor de riesgo para dejar de asistir a la escuela, dado que podría aumentar la interrupción de las trayectorias educativas. Sin embargo, a pesar de las prohibiciones y esfuerzos para combatir el trabajo infantil, el porcentaje de NNAJ en esta condición ha aumentado en los últimos años, al pasar de 11.5 % en 2019 a 13.1 % en 2022, lo que afecta a 3.7 millones de niños, niñas y adolescentes en México (INEGI, 2020; INEGI, 2023a).

De acuerdo con la información anterior, los bajos ingresos o la ausencia de estos en los hogares puede ser una limitante para la asistencia a la escuela y el ejercicio del derecho a la educación de NNAJ. Además, aunque la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos indica que la educación debería ser gratuita para toda la población, existe un conjunto de gastos y costos de oportunidad que ponen en desventaja a los NNAJ de los hogares con menores ingresos.

Trayectorias escolares

El inicio oportuno de las trayectorias educativas de niñas y niños de 0 a 5 años se ve limitado, no solo por la baja disponibilidad de instituciones, sino también, por barreras culturales que provocan un inicio tardío de las trayectorias escolares de la población en la primera infancia.

Por un lado, la tasa de atención de educación inicial de niñas y niños de 0 a 2 años fue del 4.8 % para el ciclo escolar 2021-2022, y en el nivel preescolar la tasa de asistencia de las niñas y niños de 3 a 5 años fue del 76.1 % en 2022 (INEGI, 2023; Mejoredu, 2023). Al respecto, la Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) de 2021 identificó que, la principal razón de la baja inscripción en preescolar fue que las y los padres consideraban que sus hijas e hijos no tienen la edad suficiente para asistir a la escuela (37 %), lo que denota la existencia de barreras culturales para el acceso a la

educación de este grupo etario (INEGI, 2021a).

Por otro lado, para garantizar el derecho a la educación no es suficiente que las y los alumnos accedan, sino que además permanezcan y transiten por los diferentes niveles educativos correspondientes a su edad. No obstante, se pudo observar que el rezago en las trayectorias escolares comienza a incrementarse conforme las y los estudiantes avanzan en los niveles escolares.

Por ejemplo, con la información de la ENIGH 2022, la tasa neta de cobertura en el grupo de 6 a 11 años (que debe asistir a primaria) fue del 94.3 %, siendo la más alta de todos los niveles educativos; dicha tasa disminuyó al 83.6% para el grupo de 12 a 14 años (secundaria), pasó al 67.2 % para el grupo de 15 a 17 años (media superior), y al 29.9 % para el grupo de 18 a 24 años (superior) (INEGI, 2023).

Lo anterior es significativo, si se considera que con este indicador se puede observar el porcentaje de personas que asisten a la escuela en niveles y grados que no corresponden con su edad, a causa de los rezagos en las trayectorias que van teniendo en su recorrido por los diferentes niveles educativos, ya sea la reprobación de grados escolares o la interrupción temporal de sus estudios.

En el mismo sentido, se encuentran mayores tasas de abandono escolar y menores niveles de eficiencia terminal conforme avanza el nivel educativo. Al respecto, en el ciclo 2022-2023 las tasas de abandono escolar en educación media superior y superior que ascendieron al 8.7 % y 6.0 %, respectivamente, los cuales son mayores a las de secundaria, con el 2.7 %.

Las caídas en la asistencia y cobertura neta van de la mano con otros hallazgos que se pueden observar a lo largo del Diagnóstico. Por ejemplo, es justamente en media superior y superior donde la disponibilidad de centros

educativos disminuye. En términos de la accesibilidad, los planteles se ubican en localidades de mayor tamaño y los costos de oportunidad de asistir a la escuela se incrementan notablemente para las personas de 15 a 17 años y aún más para las de 18 a 24 años. Otros aspectos que pueden explicar la interrupción de las trayectorias en los niveles educativos superiores se asocian con la percepción sobre la calidad de los aprendizajes adquiridos, con la acumulación de rezagos en los aprendizajes o con actitudes culturales respecto a la relevancia o valor de la educación.

Alfabetismo y rezago educativo

La alfabetización es el primer resultado esperado del acceso y ejercicio del derecho a la educación. La UNESCO (2019) enfatiza que la alfabetización universal está asociada o se reconoce como un elemento fundamental que posibilita muchos beneficios a nivel individual y el ejercicio de otros derechos, como mayor participación en el mercado laboral, mejor nivel de salud y nutrición en los niños y las familias, mejores oportunidades de vida, entre otros, y a nivel social, como disminución de la pobreza, mejora de la participación ciudadana e impulso al desarrollo sostenible.

La tasa nacional de analfabetismo se ha reducido del 6.0 % en 2016 al 4.9 % en 2022, lo que significa que aún hay 4.8 millones de personas en México que no saben leer ni escribir. Asimismo, existen grupos de población que presentan mayores niveles de analfabetismo que el resto de la población, entre los que se encuentran: las personas HLI que tienen el mayor porcentaje de población analfabeta (20.6 %), las personas residentes del ámbito rural (10.4 %), las personas con discapacidad (19.7 %) y las personas adultas mayores (16.9 %) (INEGI, 2023).

Por otro lado, no toda la población ha podido acceder de manera equitativa a la educación o tener las condiciones que les permitan permanecer y concluir sus trayectorias, por lo que el rezago educativo, de corte estructural,

permite observar grupos de población que han visto limitado el ejercicio de su derecho a la educación a lo largo del tiempo.

Si bien, en 2022 una de cada cinco personas en México presentaba rezago educativo, la población que hablaban una lengua indígena (46.4 %), tenían alguna discapacidad (44.8 %), residían en el ámbito rural (31.4 %) o eran adultas mayores (46.0 %) presentaron en mayor medida esta situación que el resto de la población (CONEVAL, 2023).

En este sentido, el indicador de rezago educativo permite observar poblaciones en las que no se están garantizando las condiciones para que puedan ejercer los elementos mínimos del derecho a la educación, mientras que el indicador de analfabetismo permite observar que persiste población en México que padece el nivel más extremo de exclusión a la educación y que esta última se concentra en situación de vulnerabilidad, como la población HLI o personas con discapacidad.

Aprovechamiento escolar

Para que se cumplan los fines de la educación no es suficiente que NNAJ accedan a un plantel educativo, sino que además se requiere que su asistencia se convierta en aprendizajes significativos para la vida. Sin embargo, históricamente en México han existido rezagos en el aprovechamiento y habilidades de las y los estudiantes en áreas fundamentales como la comunicación, las matemáticas y las ciencias.

Por ejemplo, los resultados de las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), situaron a los estudiantes mexicanos de 15 años entre los países evaluados con los resultados más bajos: en la prueba de 2022 la mayoría de las y los alumnos obtuvieron una calificación de 395 puntos en matemáticas, mientras que el promedio de la organización fue de 472, por su parte en México se obtuvo un promedio de 415 y 410 en lectura y

ciencias, respectivamente, mientras que el promedio de la OCDE fue de 476 y 485, respectivamente (OCDE, 2023).

Por otra parte, los resultados de las pruebas del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) de 2018, para alumnos de sexto de primaria, señalaban que el 49.1 % mostraban resultados insuficientes en lenguaje y comunicación, y el 59.1 % en matemáticas; en este nivel, las escuelas comunitarias e indígenas tuvieron los resultados más bajos

En secundaria, en PLANEA 2019, el 32.8 % del alumnado presentó un nivel insatisfactorio en lenguaje y comunicación, mientras que en matemáticas este porcentaje fue del 55.4 % (SEP, 2021). En el nivel medio superior, la prueba PLANEA de 2017 mostró que el 34.2% de los estudiantes tenían resultados insatisfactorios en lenguaje y comunicación, en tanto que en matemáticas este porcentaje ascendía a 63.1 % (INEE, 2017).

Por su parte, los resultados de la “Evaluación diagnóstica del aprendizaje de las y los alumnos de educación básica” realizada por la Comisión para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) en 2022, permiten reforzar los hallazgos realizados, pues la mayoría de las y los estudiantes no consiguieron los aprendizajes esperados (Mejoredu, 2023a).

El porcentaje promedio de aciertos por grado de primaria está entre el 38.8 % (4° grado) y el 61.9 % (2° grado) para lectura, y entre el 32.8 % (5° grado) y el 57.3 % (2° grado) para matemáticas. En secundaria, el porcentaje de aciertos se ubica entre el 44 % (1° grado) y el 48.4 % (3° grado) para lectura y entre el 36.0 % (3° grado) y el 39.5 % (1° grado) para matemáticas (Mejoredu, 2023a).

Si bien, el bajo aprovechamiento es un fenómeno generalizado, se encontraron asimetrías en los resultados por tipo de servicio. En particular, las y los alumnos que asisten a **escuelas comunitarias, indígenas o multigrado** muestran resultados de logro educativo sistemáticamente menores, en

relación con los que asisten a las escuelas generales y de organización completa.

Referente al aprovechamiento educativo en las escuelas indígenas, los datos de PLANEA 2018, las señalan como aquellas con menor logro académico tanto en lenguaje y comunicación, como en matemáticas (INEE, 2018b). La evaluación diagnóstica de Mejoredu 2022 valida estos resultados, pues las escuelas primarias indígenas obtuvieron menores promedios en todos los grados, tanto en lectura como en matemáticas y formación cívica, respecto a las escuelas públicas generales (Mejoredu, 2023a).

En cuanto a las escuelas comunitarias, los datos de PLANEA 2019 señalan que más de la mitad de las y los estudiantes de tercer año de secundaria en este tipo de servicio mostraron un nivel de logro insuficiente (Nivel I) en lenguaje y comunicación con el 57.3 % y matemáticas con el 68.2 % (SEP, 2021).

Finalmente, los resultados en el aprovechamiento señalan que las y los alumnos de escuelas multigrado sistemáticamente se ubican en niveles inferiores de aprendizaje en primaria, tanto para lenguaje y comunicación como para matemáticas; más aún, se encuentran diferencias negativas incluso al seno del tipo de servicio indígena, cuando este es multigrado o de organización completa (INEE, 2019).

Debido a que el nivel de logro educativo es resultado de los factores que determinan la disponibilidad, accesibilidad y la calidad de los servicios, los bajos niveles de aprovechamiento escolar en todo el sistema educativo pueden estar indicando áreas de oportunidad en la garantía de estos elementos. Además, la existencia de amplias brechas entre subsistemas indica que estas áreas de oportunidad se profundizan en los servicios que atienden a poblaciones más vulnerables.

Brechas en la atención al derecho a la educación

Se consideran como brechas a aquellas diferencias entre poblaciones, regiones e instituciones que implican desventajas, rezagos, limitantes o condiciones de vulnerabilidad para el ejercicio pleno del derecho a la Educación. Las brechas identificadas a partir de la información del Diagnóstico se agruparon en las siguientes categorías: por grupos etarios, brechas geográficas, por tipo de servicio y por grupo de población vulnerable.

Brechas por grupos etarios

Niñas y niños de 0 a 2 años. A pesar de la incorporación de la educación inicial como un nivel educativo obligatorio en 2019, la información del diagnóstico permitió observar que la atención educativa de este grupo es significativamente inferior a la de otros grupos etarios y que la disponibilidad de planteles, opciones educativas y personal docente especializado para este nivel es escasa, ya que el grado de cobertura de la población de 0 a 2 años fue del 4.8 % en el ciclo escolar 2021-2022 (Mejoredu, 2023) en comparación con la tasa de asistencia a nivel nacional que es de 71.4 % en 2022 (INEGI, 2023). Esto implica serias limitantes para el ejercicio del derecho a la educación de niñas y niños primera infancia.

Niñas y niños de 3 a 5 años. Este grupo también presenta bajas tasas de asistencia, pues 23.9 % de las niñas y niños de esta edad no estaban inscritos a ningún servicio educativo, en comparación con la educación primaria, en donde el 98.2% de las niñas y niños de 6 a 11 años asistían a la escuela en 2022. Además, se identificó que la principal razón de no inscripción fue porque se consideraba que no tenían edad para asistir a la escuela (INEGI, 2021a), lo que evidencia que una de las razones en el rezago de la asistencia en este nivel podría responder a barreras culturales.

Adolescentes de 15 a 17 años. Al dibujar las trayectorias escolares, es decir el recorrido que realiza cada estudiante por los diferentes niveles, es posible observar por medio de indicadores educativos que las y los estudiantes comienzan a rezagarse conforme avanzan en los grados educativos, pues el 25.9 % las personas de este grupo etario no asisten a la escuela, cifra superior a la tasa de inasistencia escolar en otros niveles educativos, como en la educación primaria, donde sólo 1.8 % de las niñas y niños de 6 a 11 años no asiste.

Las tasas de cobertura presentan contrastes similares, mientras que el 32.8 % de los adolescentes entre 15 y 17 años no estaban matriculados en la educación media superior, menos del 6.0 % de las niñas y niños de 6 a 11 años estaban en la misma situación (INEGI, 2023). Por su parte, el abandono escolar se incrementa conforme avanzan los niveles educativos, teniendo el porcentaje más alto en la educación media superior (8.7 % en el ciclo 2022-2023).

Lo anterior, se debe a que no existen las condiciones para que las y los estudiantes transiten por la educación obligatoria de forma continua y pertinente, lo que ocasiona interrupciones, temporales o permanentes, en las trayectorias. Entre estas condiciones está el costo de oportunidad, entre otros elementos, que podría ser un factor que pudiera determinar baja cobertura neta en este nivel educativo.

La disponibilidad de instituciones también disminuye en la educación media superior (21.3 mil instituciones) en comparación con la educación secundaria (41.5 mil instituciones) (SEP-DGPPyEE, 2023) a pesar de que la población potencial es similar: 6.8 millones de personas para ambos grupos (INEGI, 2023).

Además, las escuelas de media superior tienden a ubicarse en localidades más grandes, lo que implica mayores costos de transporte para los estudiantes que viven en

áreas remotas (SEP-DGPPYEE, 2023b; SEP-DGPPyEE, 2023).

Jóvenes de 18 a 24 años. Las brechas en el ejercicio del derecho a la educación se profundizan para los jóvenes de 18 a 24 años, pues la disponibilidad de planteles baja hasta llegar a menos de una institución por cada mil jóvenes en edad lectiva. Además, sólo un tercio de la población en esta edad asistieron a la escuela en 2022 (34.6 %) (SEP-DGPPyEE, 2023). Esta caída en la asistencia, en comparación con el nivel educativo anterior (74.1 % en educación media superior), puede deberse a varios factores.

Por un lado, la magnitud de la tasa de rechazo resalta las implicaciones de accesibilidad en la transición entre los dos niveles educativos, sugiriendo posibles barreras en el ingreso a la educación superior. Por otro lado, la distancia promedio entre los hogares y los centros educativos se incrementa significativamente en la educación superior; poco más de 7 de cada 10 estudiantes de nivel preescolar y primaria realizaron su traslado en menos de 15 minutos, tanto en ámbito rural como urbano, cifra que se reduce a 1 de cada 10 en el nivel superior en el ámbito rural y 2 de cada 10 en el urbano (INEGI, 2021), lo que representa una barrera adicional para el acceso a este nivel educativo.

Personas de 65 años o más. En 2022, según el CONEVAL, el 46.0 % de adultos mayores de 65 años tenían rezago educativo en contraste con el 16.6 % de la población menor de 65 años (CONEVAL, 2023). Además, la brecha en las tasas de analfabetismo entre adultos mayores y la población de 15 a 64 años llega a 13.8 puntos porcentuales. Solamente el adultos mayores existen 2.1 millones en situación de analfabetismo lo que representa al 16.9 % de esa población que no sabe leer ni escribir (INEGI, 2023).

Al respecto, se identificó que el tipo de servicio mediante el cual el SEN atiende a esta población es muy limitado, pues la población potencial a la que se dirige este tipo de

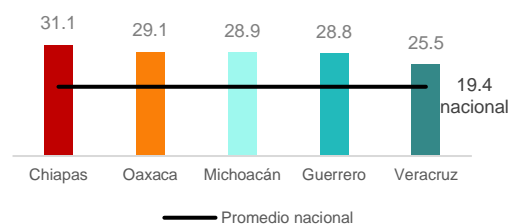
servicios (población de 15 años o más con rezago educativo) se cuantifica en 22.9 millones de personas, mientras que este tipo de servicio solo atendió a 764 mil personas, en promedio en 2022. Además, la razón de alumnos por docentes es muy alta, pues en la educación para adultos un profesor atendía en promedio a 26 alumnos (INEA, 2024), mientras que para la educación básica esta razón fue de 19.7 (SEP-DGPPyEE, 2023).

Brechas geográficas

Población que habita en entidades con mayores rezagos. Estados como Chiapas, Oaxaca, Michoacán, Guerrero y Veracruz, son las entidades que presentan las mayores brechas en rezago educativo y en tasa de analfabetismo.

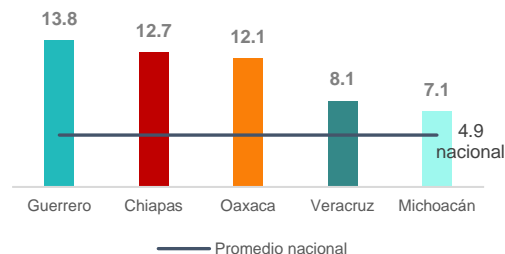
Al respecto, la población que vive en dichas entidades presenta rezagos superiores a la media nacional, con brechas que oscilan entre 6.1 (Veracruz) y 11.7 puntos porcentuales (Chiapas) para el rezago educativo (CONEVAL, 2023) y entre 2.2 (Michoacán) y 8.9 puntos porcentuales (Guerrero) para la tasa de analfabetismo (INEGI, 2023).

Gráfico 1. Porcentaje de población que tiene rezago educativo en Chiapas, Oaxaca, Guerrero, Michoacán y Veracruz



Fuente: Medición multidimensional de la pobreza 2022, CONEVAL 2023.

Gráfico 2. Tasa de analfabetismo en Chiapas, Oaxaca, Guerrero, Michoacán y Veracruz



Fuente: Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2022, INEGI 2023a.

Por otro lado, los años de escolaridad se ubican entre 8.1 en Oaxaca y 8.8 en Veracruz, cuando el promedio nacional alcanza 9.8 años (INEGI, 2023; CONEVAL, 2023).

En cuanto al logro educativo, los resultados muestran que entidades como Guerrero y Veracruz, así como Tabasco y Zacatecas, obtuvieron puntajes menores al promedio nacional en la prueba Planea a nivel primaria (INEE, 2018b).

Población que habita en localidades rurales. Como ya se ha visto, la población que habitan en zonas rurales presenta de manera sistemática brechas en el ejercicio de su derecho a la educación como consecuencia de la falta de disponibilidad, acceso y calidad de los servicios educativos que se ofrecen en estas localidades: comunitario e indígena, con mayor prevalencia de escuelas multigrado.

Indicadores como la tasa de analfabetismo, la tasa de asistencia, el rezago educativo y el grado de escolaridad promedio, dan cuenta estas brechas e inequidades en el ejercicio del derecho a la educación.

En 2022, la brecha de asistencia escolar para la población que habita en zonas rurales respecto a las urbanas es de 5.4 puntos porcentuales, la cual se profundiza conforme avanza en el nivel educativo. En primaria la diferencia fue menor a un punto porcentual, en secundaria alcanzo 7.4 puntos porcentuales; en educación media 18.6 y en el nivel superior

llego a 20.6 puntos porcentuales (INEGI, 2023).

Por su parte, en la tasa de analfabetismo hay una brecha de 7.2 puntos porcentuales entre la población que habita en localidades rurales (10.4 %) y la que habitan en localidades urbanas (3.2 %) (INEGI, 2023). La brecha también se observa al analizar el grado de escolaridad promedio, en donde la población que habita en zonas rurales alcanza 2.8 años menos de estudios que lo que alcanza la población urbana. Esta diferencia es equivalente a decir que la población rural, en promedio, llega al primer año de secundaria. Con respecto al rezago educativo, en 2022, 3 de cada 10 personas que habitan en localidades rurales tenían rezago educativo frente a cerca de 2 de cada 10 personas en ámbito urbano (CONEVAL, 2023).

Brechas asociadas al tipo de servicio y organización escolar

Estudiantes que asisten a escuelas con tipo de servicio comunitario:

Las escuelas con tipo de servicio comunitario son, probablemente las que presentan más desventajas comparadas con el resto de los servicios, lo cual dificulta que los estudiantes que asisten a este tipo de escuelas ejerzan plenamente su derecho a la educación. Las inequidades se observan en diversos indicadores, como la disponibilidad de servicios básicos (agua potable y lavamanos) con brechas mayores a los 40 puntos porcentuales en comparación con las escuelas generales, siendo las escuelas de nivel secundaria las que presentan la mayor diferencia, con una brecha que supera los 50 puntos porcentuales.

En cuanto a la disponibilidad de equipos de cómputo, las condiciones de las escuelas comunitarias también son inferiores a las existentes en las escuelas generales. El porcentaje de escuelas que cuentan con computadoras para uso pedagógico es de 6.3

%, 11.6 % y 23.1 % para preescolar, primaria y secundaria, respectivamente; mientras que estos porcentajes para las escuelas generales son de 34.9 %, 44.6 % y 67.5 %, respectivamente, observando una brecha de casi 30 puntos porcentuales por nivel educativo. Por otro lado, para las escuelas que cuentan con acceso a internet esta brecha se profundiza, ya que máximo el 3.6 % de las escuelas comunitarias del nivel básico cuenta con internet, cifra que contrasta con más del 20 % de las escuelas preescolares y primarias generales que cuentan con el servicio, y más de 40 % para el nivel secundaria (Mejoredu, 2023). Estas carencias pueden estar asociadas a las características de las localidades en la que radican las escuelas de este tipo de servicio, pues como se ha mencionado, se establecen principalmente en localidades marginadas y de difícil acceso.

Es necesario mencionar que las escuelas comunitarias no cuentan con figuras de docentes y directivas, sino con educadores comunitarios, que son personas originarias de las localidades que reciben formación y acompañamiento para desarrollar habilidades de gestión del aprendizaje (CONAFE, 17 de octubre, 2023).

Aunado a ello, la disponibilidad de docentes o educadores en escuelas de tipo comunitario es inferior en comparación con las escuelas generales. Mientras que en las escuelas generales la razón de docente por escuela es de 2.5, 3.2, 6.8 y 18 en educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, respectivamente, en las comunitarias hay un docente o educador comunitario por escuela en los mismos niveles, siendo esta la razón de docentes más baja entre el resto de los tipos de servicio (SEP-DGPPyEE, 2023).

Esta baja disponibilidad en los docentes por escuela tiene correspondencia con el tipo de organización de las escuelas, ya que, en su mayoría, en las localidades que ofrecen servicios educativos de tipo comunitario, estos se brindan a través de escuelas multigrado,

con las brechas que derivan de las carencias e inequidades propias de este tipo de organización.

Estas carencias afectan de manera significativa las habilidades y aprendizajes adquiridos por los estudiantes de escuelas comunitarias. Al respecto, los resultados de la prueba Planea en alumnos de sexto de primaria, 2018, arrojaron que más del 70 % de los alumnos de estas escuelas obtuvieron nivel de logro insuficiente en lenguaje y comunicación, además, ningún estudiante alcanzó el nivel sobresaliente (INEE, 2018b).

En la prueba Planea para alumnos de tercero de secundaria, 2019, el 57.3 % los estudiantes de las escuelas comunitarias no contaban con los conocimientos necesarios en Lenguaje y Comunicación, mientras que en las escuelas generales fue de 32 % (lo que representa una brecha de 25.3 puntos porcentuales). Destaca que, en otros servicios públicos, esta brecha apenas es superior en 10 puntos porcentuales (10.5 en telesecundaria y 1.8 en escuelas secundarias técnicas). En cuanto a Matemáticas, la brecha disminuye a 9 puntos porcentuales, sin embargo, la brecha para otros tipos de servicio no superó los 2 puntos porcentuales (INEE, 2018b).

Estudiantes que asisten a escuelas con tipo de servicio indígena:

Este tipo de servicio presenta brechas significativas con relación a otros tipos de servicio; por ejemplo, el tipo de servicio indígena, con las características de pertinencia cultural, se ofrece únicamente en los primeros niveles de la educación básica y deja de existir a partir de la secundaria, además de que cuenta con un menor porcentaje de docentes con, al menos, licenciatura terminada. Es decir, las escuelas de tipo indígena tienen entre 1 y 3 profesores, dependiendo del nivel educativo, titulados con licenciatura menos por cada 10 escuelas en comparación con el promedio nacional (Mejoredu, 2023).

A esto se le suma que alrededor de 1 de cada 10 docentes de primarias indígenas no hablaban la lengua de sus estudiantes y que la proporción de docentes por escuela disminuye para este tipo de servicio (Mejoredu, 2023). Cabe resaltar que este tipo de escuelas, en su mayoría, tienen una organización incompleta o multigrado, cuyas características acentúan las inequidades en el ejercicio del derecho a la educación para la población que asiste a este tipo de escuelas.

Las brechas e inequidades en la educación indígena también se observan en la baja disponibilidad de servicios básicos, complementarios y libros de texto gratuitos. La brecha entre las escuelas indígenas y las escuelas generales que no cuentan con agua potable en el nivel preescolar es de 24.4 puntos porcentuales, brecha que aumenta para la educación primaria (27.4 puntos porcentuales) en detrimento de las escuelas de tipo indígena (SEP-DGPPyEE, 2023).

Lo mismo sucede con la disponibilidad de servicios complementarios; a pesar de que alrededor de 3 de cada 10 escuelas preescolares y primarias de tipo indígena contaban con computadoras de uso pedagógico en el ciclo 2021-2022, el 97.3 % de las preescolares y el 96 % de las primarias no contaban con conexión a internet (Mejoredu, 2023). Por su parte, en el mismo ciclo escolar las condiciones iniciales de las escuelas de tipo indígena respecto a la entrega de materiales (libros de texto gratuitos) fueron similares a las de las escuelas generales (24.5 % y 25.6 %, respectivamente). No obstante, para las escuelas de tipo indígena se presentaron mayores complicaciones para recibir los materiales completos en el transcurso del ciclo lectivo, pues sólo 4 de cada 10 habían recibido los materiales en la tercera semana del ciclo escolar, en comparación con las escuelas generales, en donde esta cifra aumenta a casi 9 de cada 10 escuelas (SEP-DGPPyEE, 2023).

En cuanto a la calidad del servicio, al igual que con las escuelas comunitarias se observan brechas significativas. De acuerdo con los resultados de la prueba Planea 2018, más del 70 % de los estudiantes de escuelas primarias de tipo indígena obtuvieron niveles de logro insuficiente, por lo que no cuentan con los aprendizajes básicos requeridos. De manera que estas escuelas y las comunitarias son las que tienen los mayores rezagos en materia de aprendizajes (INEE, 2018b).

Estudiantes que asisten a escuelas de organización incompleta: Respecto a las escuelas de **organización multigrado**, las y los alumnos que estas atienden también presentan desventajas respecto a los de escuelas con organización completa.

Primeramente, es importante mencionar, que aun cuando casi el 40.0 % de las escuelas de nivel básico son de organización multigrado, estos planteles sólo atienden al 11 % de la matrícula de preescolar, 8.9 % de la de primaria, y 10.6 % de la de secundaria (Mejoredu, 2023). En general se trata de escuelas que atienden a un número reducido de estudiantes, ya que se ubican, en su mayoría, en zonas rurales de alta y muy alta marginación.

Los docentes de estas escuelas llevan a cabo funciones administrativas y de gestión, además de atender a más de un grupo, lo que resulta en una sobrecarga y disminuye el tiempo que dedican a los procesos de aprendizaje con los estudiantes. En adición a lo anterior, se ha demostrado que existen áreas de oportunidad en términos de capacitación y preparación para poder desempeñar adecuadamente sus labores. Esta situación es distinta en escuelas de organización completa, por ejemplo, en las escuelas generales, casi la totalidad del personal directivo y docente cuenta con título universitario y la mayoría se enfocan en un solo grupo.

También las escuelas multigrado, de manera general, tienen un nivel de logro inferior, en este caso, a los centros educativos que cuentan con una organización completa.

El puntaje promedio de los alumnos de sexto de primaria en escuelas multigrado fue 43 puntos menor en Lenguaje y Comunicación en comparación con los estudiantes de escuelas de organización completa. En Matemáticas, esta diferencia fue de 36 puntos.

Además, el 65.2 % de los estudiantes no obtuvieron los conocimientos necesarios de Lenguaje y Comunicación, cifra que es menor en las escuelas de organización completa (18.4 puntos porcentuales menos); por su parte, en matemáticas la diferencia fue de 13.9 puntos porcentuales, en detrimento de las escuelas multigrado (INEE, 2018b).

Estudiantes que asisten a telesecundarias:

Es posible observar las brechas en las telesecundarias en cuanto a la disponibilidad de servicios básicos, pues el 6 % de los planteles no cuentan con electricidad, siendo que es un elemento indispensable para el modelo de aprendizaje, mientras que en las escuelas generales este porcentaje disminuye a 1.5 % de los planteles. Lo mismo sucede con el agua potable, ya que el 25.9 % de las telesecundarias carecen de este servicio, cifra que es cuatro veces mayor a lo reportado por las escuelas generales (SEP-DGPPyEE, 2023).

Asimismo, a pesar de que más de la mitad de las telesecundarias cuentan con computadoras para uso pedagógico (64.6 %) y no presentan brechas significativas respecto a las escuelas generales (67.5 %), la falta de conexión a internet genera inequidades entre los tipos de servicio, siendo también clave para el aprendizaje, pues solo el 19.4 % de las telesecundarias cuentan con conexión a internet, mientras que este indicador en las generales es del 49 %, lo que representa una

brecha de 29.6 puntos porcentuales (Mejoredu, 2023).

Además, en las telesecundarias se cuenta con 17.5 docentes por escuela menos en comparación con las escuelas técnicas; mientras que las primeras tienen 3.8 docentes por escuela, la cifra es de 21.3 para las segundas. Lo mismo sucede con el personal administrativo, ya que generalmente se concentra en escuelas de tipo general, mientras que proporciones menores de escuelas de tipo indígena, telesecundarias y secundarias técnicas cuentan con este tipo de personal. Esto es un factor para la sobrecarga que enfrentan los directores, pues a pesar de que el número de directores en telesecundarias es similar al que hay en escuelas secundarias generales, casi 7 de cada 10 directores en escuelas telesecundarias atendieron uno o más grupos en el ciclo escolar 2022-2023, lo que aumenta su carga de trabajo, y pone en riesgo la correcta gestión del centro educativo. La brecha respecto a las secundarias generales y técnicas es significativa, pues la cifra de directores que atiende un grupo o más disminuye al 9.0 % y el 5.3 %, respectivamente (SEP-DGPPyEE, 2023).

A lo anterior se le suma el limitado apoyo al docente y a los directivos a través de la figura de supervisores escolares, ya que son indispensables si se busca la equidad en los servicios, sin embargo, sus labores se ven condicionadas por el elevado número de escuelas a su cargo. En este sentido, la brecha es mayor para las escuelas telesecundarias, en donde el 9.8 % de los supervisores atienden más de 20 escuelas asignadas, frente al 0.2 % de los supervisores que atienden más de 20 escuelas técnicas (Mejoredu, 2023).

En la prueba Planea 2019, los resultados obtenidos por los estudiantes de tercero de secundaria muestran que el 42.5 % de los estudiantes de telesecundaria obtuvo un dominio insuficiente en Lenguaje y

Comunicación, porcentaje que supera el porcentaje de estudiantes con nivel insuficiente de logro respecto en las secundarias técnicas (32.8 %) e, incluso, con respecto a las secundarias generales (32 %). Asimismo, solo el 3.3 % de los estudiantes de telesecundaria alcanzó un nivel sobresaliente, colocándose, de manera general, por debajo de los resultados obtenidos a nivel nacional (7.2 %) y, de manera particular, por debajo de los resultados obtenidos por los estudiantes de secundarias generales (6.1 %), con una brecha de 2.8 puntos porcentuales (INEE, 2018b).

Brechas de grupos vulnerables

A partir de los hallazgos del diagnóstico, se identifica un conjunto de grupos específicos de población que se encuentran en mayores condiciones de desventaja que el resto para ejercer su derecho a la educación. Estos son la población indígena, personas con discapacidad, habitantes de localidades rurales y hogares con un ingreso menor a la LPEI que, como puede observarse en la gráfica 3, la mayoría presentan brechas importantes en el indicador de asistencia escolar respecto a la población que tiene esas características.

Hogares con ingreso menor a la LPEI: Como se analizó anteriormente hay grupos de población que enfrentan barreras económicas para acceder a la educación, lo que representa retos para garantizar el pleno disfrute del derecho.

Estas barreras a las que se enfrentan las familias de los primeros deciles de ingresos pueden deberse, en parte, a los gastos asociados como cuotas, transporte o materiales educativos, ya que alrededor del 10.0 % de sus ingresos son destinados a gastos educativos (INEGI, 2023).

Las condiciones de vulnerabilidad económica incrementan los costos de oportunidad asociados a la educación, y puede traducirse en que las NNA deban trabajar o realizar

tareas domésticas. Por ello, la incidencia del trabajo infantil es mayor para las familias de menores ingresos.

Estas limitantes en los hogares con menores ingresos, también se pueden observar en el logro educativo e indicadores como rezago educativo y tasa de analfabetismo. De acuerdo con los resultados de PISA, los estudiantes que pertenecen al cuartil más bajo en el nivel de ingresos obtuvieron 58 puntos menos en la prueba que evalúa el rendimiento en matemáticas frente a los que pertenecen al cuartil más alto (OCDE, 2023). Asimismo, para 2022, 3 de cada 10 personas que habitan en hogares con ingresos inferiores a la LPEI presentaban rezago educativo (CONEVAL, 2023) y la población en situación de pobreza extrema presentaba una brecha de 14.2 puntos porcentuales en la tasa de analfabetismo en relación con la población no pobre y no vulnerable, para el mismo año, lo que implica que el 18.2 % de las personas en esta situación no saben leer ni escribir (INEGI, 2023).

Población indígena: Esta población presenta una brecha de 14.4 puntos porcentuales en la tasa de asistencia frente a la población no hablante de lengua indígena en 2022, brecha que se amplía conforme avanza la edad, hasta alcanzar una brecha de 31.6 puntos porcentuales en la población de 15 a 17 años y de 26.5 puntos porcentuales en la población de 18 a 24 años, en detrimento de las personas HLI (INEGI, 2023).

En cuanto a rezago educativo, para 2022 alrededor de 4 de cada 10 personas HLI no asistía a la escuela o no habría concluido sus estudios obligatorios, frente a 3 de cada 10 personas no HLI. Más aún, esta población es la que presenta las mayores tasas de analfabetismo, pues 20.6 % de ellos no poseían la habilidad de leer y escribir un breve recado en comparación con el 3.8 % de la población no HLI (INEGI, 2023).

Adicionalmente, la brecha entre mujeres HLI y las no HLI que concluyeron el nivel obligatorio

y que habitan en localidades urbanas fue de 34.2 puntos porcentuales en 2022 (CONEVAL, 2023). Asimismo, las tasas de asistencia para las mujeres HLI son menores en comparación de aquellas no HLI, brecha que se amplía conforme se avanza en los niveles educativos (2.9 puntos porcentuales en primaria¹⁰, 18.1 en secundaria, 30.1 en media superior¹¹ y 27.6 en superior) (INEGI, 2023).

Por otra parte, es importante recordar las limitantes en la oferta educativa para atender a la población HLI, pues la disponibilidad de instituciones, infraestructura y materiales pertinentes para sus necesidades multiculturales es escasa y el tipo de servicio indígena se limita hasta el nivel primaria. Lo cual puede ser un obstáculo significativo para la continuidad educativa de esta población.

Personas con discapacidad: En México, había 1.1 millones de NNAJ con discapacidad en 2022 y este el grupo de población que presenta las mayores barreras para ejercer su derecho a la educación.

Para el ciclo escolar 2021-2022, menos de la mitad de las NNAJ con discapacidad física o mental fueron atendidas a través de algún servicio especializado como CAM, USAER o CAED. Sumado al bajo nivel en la atención, se calcula que 15 entidades del país cuentan apenas con uno o dos CAM y CAED por cada mil personas de 0 a 18 años con alguna discapacidad (Mejoredu, 2023). Y, de acuerdo con la SEP, para el ciclo escolar 2021-2022, alrededor de 700 mil estudiantes con discapacidad asistieron a escuelas en las que no se incluye ningún servicio de apoyo especializado (Mejoredu, 2023).

La falta de infraestructura y materiales adaptados para personas con discapacidad, son otras de las limitantes. En el ciclo escolar 2021-2022 menos de un tercio de las escuelas preescolares, primarias y secundarias

contaban con infraestructura adaptada (19.7 %, 23.8 % y 25.7 %, respectivamente), mientras que un tercio de las escuelas de educación media superior se encontraban en esta situación (33.2 %). Esta brecha se acentúa cuando se trata de escuelas de tipo indígena y comunitaria, pues a nivel preescolar y primaria, el número de escuelas con infraestructura adaptada oscila entre el 1.0 y el 6.0 %, mientras que, para el nivel secundaria, solo el 1.2 % de las escuelas comunitarias tenían este tipo de infraestructura en 2022 (Mejoredu, 2023).

Por su parte, poco más de 1 de cada 10 escuelas primarias y secundarias contaban con materiales para estudiantes con discapacidad, cifra que se reduce a menos de 1 de cada 100 escuelas de nivel medio superior. Esta brecha también se acentúa al analizar la disponibilidad de materiales por tipo de servicio, pues alrededor de 2 de cada 100 escuelas preescolares y primarias de tipo indígena y alrededor de 5 de cada 100 telesecundarias contaban con materiales para personas con discapacidad.

Además, este grupo es el que presenta una mayor brecha en asistencia escolar frente a los demás grupos analizados, pues la asistencia es menor en 17.8 puntos porcentuales para las personas con discapacidad respecto a los que no cuentan con alguna discapacidad (INEGI, 2023).

El mayor rezago de trayectorias educativas también se puede observar en este grupo, pues en 2022 la brecha entre la población en edad de asistir al nivel correspondiente oscilaba entre 18.5 puntos porcentuales (preescolar) y 26.8 puntos porcentuales (educación superior) entre los NNAJ con alguna discapacidad y los NNAJ sin discapacidad (CONEVAL, 2023). Asimismo, las personas con discapacidad alcanzan 4 años menos de escolaridad frente a la

¹⁰ El nivel de precisión de la estimación sobre las mujeres HLI de 6 a 11 años que no asisten a la escuela tiene un coeficiente de variación en el rango de 25% en adelante.

¹¹ El nivel de precisión de la estimación sobre las mujeres HLI de 12 a 14 años que no asisten a la escuela tiene un coeficiente de variación en el rango de [15,25).

población que no presenta alguna discapacidad.

Población en situación de migración: La población en situación de movilidad enfrenta barreras que afectan el ejercicio de su derecho a la educación.

Para 2020, la asistencia escolar de las personas nacidas en América Latina en comparación con aquellos procedentes de Estados Unidos de América es menor, con una brecha de 28.6 puntos porcentuales, la cual se acentúa para los adolescentes de 15 a 17 años (21.7 puntos porcentuales) y los de 12 a 14 años (18.2 puntos porcentuales), en detrimento de la población proveniente de América Latina (INEGI, 2021).

Esta brecha disminuye si se compara con la población migrante nacida en México, pues, para 2020, la tasa de asistencia escolar en América Latina fue menor en 7.3 puntos porcentuales respecto a la tasa de asistencia de los nacidos en el país.

No obstante, al comparar el acceso a la educación de las personas en situación de movilidad nacidas en México y aquellas que no se encuentran en esta situación, la brecha es significativa. Mientras que 3 de cada 10 personas no migrantes nacidas en México no asistían a la escuela, esta cifra aumenta a 4 de cada 10 personas en situación de movilidad nacidas en México que no asisten a la escuela en 2020 (INEGI, 2023; INEGI, 2021).

Es importante destacar que la inasistencia escolar de las personas migrantes de todas las regiones aumenta conforme avanza la edad. Sin embargo, se observa un aumento mayor en la población proveniente de América Latina, pues mientras que el 19.6 % de las personas de 6 a 11 años no asistía a la escuela en 2020, este porcentaje aumenta a 74.2 % para la población de 18 a 24 años (INEGI, 2021).

Madres con hijos México ocupa el primer lugar de embarazos en mujeres adolescentes

dentro de los países de la OCDE. Esto puede ser un motivo para que abandonen sus estudios durante y después de su periodo de gestación (UNICEF, 2018).

Para el año 2022, las mujeres sin hijos de 12 a 17 años tenían una tasa de asistencia escolar de 85.9 % en comparación a las mujeres con al menos un hijo, con una tasa de 18.3 %, presentando una brecha de 67.6 puntos porcentuales. En edades más avanzadas, la asistencia escolar desciende para ambos grupos, por lo que la brecha es menor (41.4 puntos porcentuales), ya que las mujeres de 18 a 24 años con hijos presentan una tasa de asistencia de 6.8 % en comparación con el 48.2 % de las mujeres sin hijos. Esto posiblemente se debe al costo de oportunidad de estudiar respecto a trabajar y a la carga de trabajo de cuidados (CONEVAL, 2023)

Consideraciones sobre el estudio

Contar con información suficiente, adecuada y continua permite identificar problemas, establecer estrategias y retos de atención, así como tomar decisiones más eficientes y efectivas, con base en evidencia. En este sentido, a lo largo del diagnóstico se identificaron, de manera sistemática, una serie de problemas y limitaciones en la información que dificulta valorar los avances y retrocesos en el ejercicio del derecho a la educación en México.

Discontinuidad de los datos para medir el estado y la evolución de variables relacionadas con la accesibilidad, disponibilidad y calidad del ejercicio del derecho a la educación

La discontinuidad de los datos para medir el estado y evolución de variables relacionadas con el derecho a la educación limita la posibilidad de analizar el avance del cumplimiento de este. En particular, se observa la pérdida de información en materia

de infraestructura física educativa y en pruebas de aprendizaje, pues por ejemplo no se ha hecho una actualización del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE), y se interrumpió la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) o las pruebas del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA).

Información insuficiente para observar el cumplimiento del derecho a la educación en algunos grupos de población

La información estadística disponible no permite observar las condiciones, necesidades y servicios educativos para ciertos grupos específicos que, si bien pueden ser relativamente pequeños en cuanto a su número, tienen necesidades y enfrentan serias vulneraciones en el ejercicio del derecho a la educación. Por ejemplo, no se cuenta con mecanismos sistemáticos nacionales que recojan información de la población migrante, ni de la que se encuentra en albergues o que viven en situación de calle.

Dificultad para operacionalizar aspectos del derecho, principalmente en la calidad de la educación

La operacionalización de los elementos que constituyen el derecho a la educación a través de indicadores objetivos y sistemáticos enfrentó retos que, en algunos casos, impidieron contar con indicadores para la medición del derecho, especialmente en la dimensión de calidad.

Lo anterior debido a la dificultad conceptual para incorporar aspectos relevantes para garantizar la calidad del sistema educativo como: la pertinencia de la educación, relevancia para el desarrollo de las capacidades individuales y colectivas o la suficiencia de los elementos que componen los servicios educativos.

Por lo anterior, en el análisis de los resultados del presente estudio diagnóstico es necesario considerar estas carencias de información.

Asimismo, es importante señalar la relevancia de avanzar en la tarea de producir, de manera sistemática y rigurosa, esta información para posibilitar la toma de decisiones que contribuya a la garantía del derecho a la educación.

Retos para garantizar el derecho a la educación

Con base en los hallazgos del Diagnóstico, se identifican **ocho retos** para la atención del derecho a la educación, entendidas como las principales problemáticas que obstaculizan el pleno disfrute y que requieren atención urgente para avanzar de manera progresiva en su ejercicio.

Estos ocho retos se comprenden de las siete problemáticas que se abordarán a continuación, más otro reto sobre las limitantes en la información mencionadas anteriormente. Cada una de estas se compone a su vez de retos específicos, como se muestra a continuación:

1) Baja cobertura de los servicios educativos en niños y niñas en edad de educación inicial; jóvenes en edad de educación superior, población HLI y personas con discapacidad. Se observaron diversos grupos de NNAJ que no están siendo atendidos por el Sistema Educativo Nacional debido a una limitada oferta de servicios educativos públicos en términos de tipos de instituciones o servicios (por ejemplo: educación comunitaria o indígena), planteles escolares, o modalidades educativas (presencial, mixta o a distancia).

La falta de disponibilidad de servicios educativos es especialmente relevante para:

- Las niñas y los niños de 0 a 2 años en edad de asistir a la educación inicial,
- Las y los jóvenes 18 a 24 años en edad de estudiar educación superior,

- Población hablante de lengua indígena de 12 años en adelante en edad para iniciar educación secundaria,
- NNAJ con algún tipo de discapacidad, y
- Personas de 15 años o más sin educación básica concluida.

2) Carencias e inequidades en la disponibilidad de la infraestructura educativa que afectan principalmente a la población que asiste a escuelas indígenas, comunitarias, telesecundarias, multigrado, y a las personas con discapacidad. El análisis del diagnóstico distingue una serie de carencias en la condición físicas y materiales de los planteles educativos que afectan particularmente a las poblaciones en condiciones económicas, sociodemográficas e individuales más adversas, y que generalmente asisten a escuelas de tipo indígena, comunitaria, telesecundarias y de organización multigrado, así como a las personas con discapacidad por la falta de infraestructura adaptada en las escuelas regulares.

3) Población en localidades rurales enfrenta limitaciones importantes de accesibilidad física a la educación. El análisis muestra rezagos e inequidades sustanciales para la población que vive en localidades rurales, tanto en la provisión y calidad de los servicios educativos como en el acceso de la población rural a estos servicios.

4) Personas con ingresos inferiores a la Línea de Pobreza Extrema por Ingresos enfrentan limitaciones de accesibilidad económica a la educación. El análisis de las diversas dimensiones del derecho muestra rezagos e inequidades sustanciales para la población que habita en hogares con ingresos por debajo de la LPEI, siendo la más relevante la relacionada con la accesibilidad, entendida como la capacidad de acceder a la oferta educativa disponible, y que se observa en la baja asistencia de la población en condición de vulnerabilidad económica.

5) Inicio tardío, rezagos e interrupción de las trayectorias educativas vulneran el derecho a la educación de niñas y niños en educación inicial, adolescentes en edad para cursar educación media superior y jóvenes en edad para cursar educación superior. Los hallazgos del diagnóstico permiten identificar de manera generalizada un inicio tardío en la educación en las niñas y niños menores de 6 años, así como rezagos e interrupción de las trayectorias educativas de los adolescentes 15 a 17 años y los jóvenes de 18 a 24 años, mismos que se agudizan en poblaciones rurales, con ingresos por debajo de la LPEI, hablantes de lengua indígena y con condición de discapacidad.

6) Alto rezago educativo y analfabetismo en población hablante de lengua indígena, que habita el ámbito rural, población adulta mayor y en población de 15 años o más que no completó su educación obligatoria. Los resultados educativos a largo plazo reflejan barreras sistemáticas en el ejercicio del derecho a la educación. En particular esto se observa en algunos grupos poblacionales como la población HLI, los habitantes de localidades rurales, personas con discapacidad y personas adultas mayores. En este sentido, el alfabetismo y el rezago educativo dan cuenta de limitaciones en la disponibilidad, accesibilidad y calidad que ha tenido la educación a lo largo del tiempo.

7) Bajo aprovechamiento e inequidades en los resultados de logro educativo entre poblaciones y tipos de servicio que limitan el pleno ejercicio del derecho a la educación. Los resultados de aprovechamiento y aprendizajes de las y los alumnos de todos los niveles son insuficientes. Adicionalmente, se observan mayores déficits y asimetrías en el personal y el aprovechamiento en las escuelas de tipo comunitario, indígena y multigrado.

Este reto es fundamental, dado que los aprendizajes obtenidos son el reflejo de los resultados globales del sistema educativo.

Referencias

- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (CONAFE). (17 de octubre de 2022). *Figuras Educativas del CONAFE*. Obtenido de Consejo Nacional de Fomento Educativo. Acciones y Programas: <https://www.gob.mx/conafe/acciones-y-programas/figuras-educativas-del-conafe>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (Mejoredu). (2022). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2022. Cifras del ciclo escolar 2020-2021*. Ciudad de México: Mejoredu.
- _____.(2022a). *Los servicios de educación especial como apoyo a la educación inclusiva*. Educación en Movimiento #9 Boletín mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, Año 1, núm. 9 / septiembre de 2022.
- _____.(2023). *Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México 2023. Cifras del ciclo escolar 2021-2022*. Ciudad de México: Mejoredu.
- _____.(2023a). *Evaluación Diagnósticas de los Aprendizajes de las y los Alumnos de Educación Básica 2022-2023* [base de datos]. Mejoredu.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (CONEVAL). (2018). *Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2018*. Ciudad de México: CONEVAL. Obtenido de: https://www.coneval.org.mx/EvaluacionDS/PP/CEIPP/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf
- _____.(2023). *Medición de la pobreza multidimensional 2022* [Base de datos]. Obtenido de https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Programas_BD_2022.aspx
- CPEUM. (1917). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, última reforma publicada en el DOF el 22 de marzo de 2024. Diario Oficial de la Federación. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (UNICEF). (2018). *Los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México*. Ciudad de México: UNICEF.
- Hernández, G., Aparicio, R, & Mancini, F. (2018). *Pobreza y derechos sociales en México*. Ciudad de México: CONEVAL e IIS-UNAM.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (INEA). (2024). *INEA en Números* [base de datos]. Datos abiertos. Gobierno de México. Obtenido de <https://datos.gob.mx/busca/dataset/inea-en-numeros>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2014). *Infraestructura, mobiliario y materiales de apoyo educativo en las escuelas primarias. ECEA 2014*. Ciudad de México: INEE. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1D244.pdf>

- _____.(2017). *Planea. Resultados nacionales 2017. Educación Media Superior*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE. Obtenido de <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>
- _____.(2018a). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- _____.(2018b). *Planea. Resultados nacionales 2018. 6º de primaria*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Obtenido de https://www.inee.edu.mx/images/stories/2018/planea/PLANEA06_Rueda_de_prensa_27nov2018.pdf
- _____.(2019). *Evaluación integral de la política de educación multigrado. Informe final*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/evaluacion-de-politica-de-educacion-multigrado.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (INEGI). (2020). *Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI) 2019* [Tabulados básicos]. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).
- _____.(2021). *Censo de población y vivienda 2020* [base de datos]. Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI.
- _____.(2021a). *Encuesta Nacional sobre Acceso y Permanencia en la Educación (ENAPE) 2021* [Tabulados básicos y complementarios]. Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/programas/enape/2021/#documentacion>
- _____.(2023). *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH). 2016-2022 Nueva serie* [Base de datos]]. Obtenido de Instituto Nacional de Estadística y Geografía: <https://www.inegi.org.mx/programas/enigh/nc/2022/#microdatos>
- _____.(2023a). *Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI) 2022*. Tabulados, Serie de indicadores básicos. Obtenido de Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI: <https://www.inegi.org.mx/programas/enti/2022/default.html#documentacion>
- LGE. (2019). Ley General de Educación. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (OCDE). (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. PISA. París: OECD Publishing.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO).(2019). *Right to education handbook*. París: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).
- Secretaría de Educación Pública. (SEP). (2021). *Planea educación básica. Prueba PLANEA Básica 3er*. Secretaría de Educación Pública.

Obtenido de
<http://planea.sep.gob.mx/ba/>

Secretaría de Educación Pública y Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. (SEP-DGPPyEE). (2023). *Estadísticas Continuas del Formato 911 (ciclos escolares 2018-2019 a 2022-2023)* [base de datos]. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.

_____.(2023a). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras de 2015-2016 a 2022-2023*. Ciudad de México: Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, Secretaría de Educación Pública.

_____.(2023b). *Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa* [tabulados]. Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Obtenido de <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>